

Construção da relação teoria/prática por meio de estratégias para a superação da dicotomia universidade/escola

Construction of the theory/practice relationship through strategies to overcome the university/school dichotomy

Construcción de la relación teoría/práctica a través de estrategias para superar la dicotomía universidad/escuela

Construction de la relation théorie/pratique à travers des stratégies de dépassement de la dichotomie université/école

Neslei Noguez Nogueira¹

Instituto Federal Sul-rio-grandense

Mestrado em Educação Matemática

<https://orcid.org/0000-0001-7188-717X>

Denise Nascimento Silveira²

Universidade Federal de Pelotas

Doutorado em Educação

<https://orcid.org/0000-0001-9951-2302>

Resumo

Este artigo visa apresentar as práticas realizadas na disciplina de Currículo em Educação Matemática para a inserção dos discentes da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas nas escolas. Para tanto, parte-se é uma síntese histórica das políticas públicas brasileiras e o seu impacto na formação inicial de professores, juntamente com apontamentos acerca do que Nóvoa (2002) designa por dilemas da profissão docente, os quais alicerçaram a ideia de que o adoecimento docente também pode ser considerado um dilema do labor destes profissionais. Desta forma, reservamos um espaço do texto para expor a proposição de que o contexto sociopolítico e econômico e os mecanismos de funcionamento das escolas podem contribuir para o adoecimento dos professores, por intermédio das políticas educacionais, que são elaboradas sob influência dos organismos multilaterais disseminadores do modelo neoliberal. Após, apresentamos um exame das práticas realizadas pelos alunos da Licenciatura em Matemática nas instituições de ensino. Na sequência, expomos nosso entendimento de que a formação inicial docente deve permitir: a construção do conhecimento pedagógico; a compreensão do licenciando de que o seu ofício exige contínuo aperfeiçoamento devido as

¹ nesleinogueira@ifsul.edu.br

² silveiradenise13@gmail.com

constantes mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e científicas; e ao desenvolvimento de práticas que proporcionem aos futuros professores interpretar, reinterpretar e sistematizar suas experiências, para a manutenção de um processo contínuo de edificação do seu ser professor.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores, Matemática, Dicotomia Universidade/Escola, Relação Teoria/Prática, Políticas Educacionais.

Abstract

This article aims to present the practices carried out in the discipline of Curriculum in Mathematics Education for the insertion of students of the Degree in Mathematics of the Federal University of Pelotas in schools. To this end, it starts with a historical synthesis of Brazilian public policies and their impact on initial teacher training, together with notes about what Nóvoa (2002) designates as dilemmas of the teaching profession, which support the idea that teachers' illnesses can also be considered a dilemma of the work of these professionals. In this way, we reserve a space in the text to expose the proposition that the sociopolitical and economic context and the functioning mechanisms of schools can contribute to teachers' illnesses, through educational policies, which are elaborated under the influence of multilateral disseminating organizations. of the neoliberal model. Afterwards, we present an examination of the practices carried out by students of the Degree in Mathematics in educational institutions. Next, we expose our understanding that initial teacher training should allow: the construction of pedagogical knowledge; the student's understanding that their craft requires continuous improvement due to constant social, political, economic, cultural and scientific changes; and the development of practices that allow future teachers to interpret, reinterpret, and systematize their experiences, in order to maintain a continuous process of building their being a teacher.

Keywords: Initial Teacher Training, Mathematics, University/School dichotomy, Relationship theory/practice, Educational policies.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar las prácticas realizadas en la disciplina de Currículo en Educación Matemática para la inserción de los estudiantes de la Licenciatura en Matemáticas de la Universidad Federal de Pelotas en las escuelas. Para ello, se presenta una síntesis histórica de las políticas públicas brasileñas y su impacto en la formación inicial docente, junto con notas sobre lo que Nóvoa (2002) designa como dilemas de la profesión docente, que sustentan la idea de que la enfermedad docente también puede ser considerada un dilema del trabajo de estos

profesionales. De esta forma, reservamos un espacio en el texto para exponer la proposición de que el contexto sociopolítico, económico y los mecanismos de funcionamiento de las escuelas pueden contribuir a la enfermedad de los docentes, a través de políticas educativas, que son elaboradas bajo la influencia de organismos multilaterales de difusión. del modelo neoliberal. Posteriormente, presentamos un examen de las prácticas realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Matemáticas en instituciones educativas. A continuación, exponemos nuestro entendimiento de que la formación inicial docente debe permitir: la construcción de saberes pedagógicos; la comprensión del estudiante de que su oficio requiere una mejora continua debido a los constantes cambios sociales, políticos, económicos, culturales y científicos; y el desarrollo de prácticas que permitan a los futuros docentes interpretar, reinterpretar y sistematizar sus experiencias, a fin de mantener un proceso continuo de construcción de su ser docente.

Palabras clave: Formación inicial del profesorado, Matemáticas, Dicotomía universidad/escuela, Relación teoría/práctica, Políticas educativas.

Résumé

Cet article vise à présenter les pratiques menées dans la discipline du Curriculum en Enseignement des Mathématiques pour l'insertion des étudiants de la Licence en Mathématiques de l'Université Fédérale de Pelotas dans les écoles. À cette fin, une synthèse historique des politiques publiques brésiliennes et de leur impact sur la formation initiale des enseignants est présentée, ainsi que des notes sur ce que Nóvoa (2002) désigne comme des dilemmes de la profession enseignante, qui soutiennent l'idée que l'enseignant malade peut aussi être considéré comme un dilemme du travail de ces professionnels. De cette manière, nous réservons une place dans le texte pour exposer la proposition selon laquelle le contexte sociopolitique et économique et les mécanismes de fonctionnement des écoles peuvent contribuer à la maladie des enseignants, à travers des politiques éducatives, qui sont élaborées sous l'influence d'organismes multilatéraux de diffusion. du modèle néolibéral. Par la suite, nous présentons un examen des pratiques réalisées par les étudiants de la Licence en Mathématiques dans les établissements d'enseignement. Ensuite, nous exposons notre conception selon laquelle la formation initiale des enseignants doit permettre: la construction de savoirs pédagogiques; la compréhension de l'élève que son métier nécessite une amélioration continue en raison des changements sociaux, politiques, économiques, culturels et scientifiques constants ; et le développement de pratiques qui permettent aux futurs enseignants d'interpréter,

de réinterpréter et de systématiser leurs expériences, afin de maintenir un processus continu de construction de leur être enseignant.

Mots-clés: Formation initiale des enseignants, Mathématiques, Dichotomie université/école, Relation théorie/pratique, Politiques éducatives.

Construção da relação teoria/prática por meio de estratégias para a superação da dicotomia universidade/escola

Em 12 de Abril de 2011, o Movimento Todos pela Educação³ lançou uma campanha publicitária com o *slogan* “Um bom começo, um bom professor”. No endereço eletrônico do movimento consta, explicitamente, que essa organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural, suprapartidária e independente, que não recebe recursos públicos, tem por propósito melhorar o Brasil, impulsionando a qualidade e a equidade da educação básica no País. O lema “Um bom começo, um bom professor” possibilita o entendimento de que é necessário um bom professor para que haja aprendizagem dos alunos.

A partir da maneira como interpretamos a máxima, exposta no parágrafo precedente, traçamos a seguinte linha de raciocínio: “É necessário um bom professor para que o estudante aprenda, conseqüentemente, para ser um bom professor é necessário receber uma boa formação”. As políticas públicas educacionais, tanto nacional quanto internacional, defendem a ideia de que a promoção de cursos de formação inicial de professores de qualidade é o ponto crucial para proporcionar aos discentes uma educação de excelência.

Tendo em vista a relevância do tema e, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Formação de Professores⁴, a qual pretende orientar as diferentes formas de habilitação para a docência nas etapas e modalidades da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, este manuscrito tem como objetivo apresentar as práticas realizadas na disciplina de Currículo em Educação Matemática com vistas a inserção dos discentes da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) nas escolas. Cabe destacar que muitos licenciandos não têm a oportunidade de participar de políticas públicas para a inserção dos futuros docentes nas escolas, a saber: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica.

As nossas elucubrações fundamentam-se teoricamente nas obras dos pesquisadores António Nóvoa e Francisco Imbernón, que são referência na área da educação, com inúmeras publicações sobre o assunto tratado neste texto. No entanto, cabe ressaltar que contribuições de outros estudiosos da formação de professores também serão levadas em conta.

O campo de pesquisa acerca da formação de professores é amplo, pois essa divide-se em: formação inicial de professores e formação continuada de professores, destacamos que as

³ O Movimento Todos pela Educação tem uma sua proposta disponível por meio do endereço eletrônico: <https://www.todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 18 de outubro de 2022.

⁴ O documento que contém a Base Nacional Comum Curricular para a Formação de Professores está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/72141-formacao-de-professores-sera-norteada-pelas-regras-da-bncc?Itemid=164>. Acesso em: 19 de outubro de 2022.

ponderações apresentadas neste artigo deter-se-ão na formação de futuros docentes, oriundos dos cursos de licenciaturas das universidades. A próxima seção visa expor as reflexões sobre as políticas públicas educacionais brasileiras e seu impacto na formação inicial de professores.

Síntese histórica das políticas públicas brasileiras e o reflexo destes programas na formação inicial de professores

Na última década do século XX, de acordo com Oliveira et al. (1996), ocorreu a I Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien (Tailândia), tendo como finalidade reunir os representantes de governos de países com problemas significativos no seu sistema educacional. Esse evento foi organizado pelos organismos multilaterais (UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial)⁵ e resultou na elaboração: da Declaração Mundial da Educação para Todos e o seu Plano de Ação, em 1990, e da Declaração de Nova Delhi, em 1993⁶, as quais influenciaram a reformulação das políticas públicas educacionais de diversos países, essas informações corroboram com a ideia de Nóvoa (2007) de que nos anos 90 houve preocupações inerentes à organização escolar, ao seu funcionamento, administração e gestão.

No cenário brasileiro, a interferência dos documentos originários da conferência de Jomtien mostrou-se na construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Cunha (1996) afirma que na proposta de governo de FHC como candidato à Presidência da República já constava a ideia de Cunha (1996, p. 54) da “manutenção centralizada do controle da qualidade do ensino, implicando num currículo nacional e num sistema nacional de aferição da aprendizagem”, baseado no modelo de educação implantado na Inglaterra, por Margareth Thatcher, e nos Estados Unidos, por Ronald Reagan.

Concordamos com Libâneo et al. (2012), quando ele enfatiza o padrão econômico adotado pelos organismos financeiros internacionais e pelos governos de Thatcher, década de 1970, e de Reagan, decênio de 1980, denominado neoliberalismo. Reforçamos que essa política econômica foi empreendida no Brasil a partir de 1994 (mandato de FHC) e que ainda é vigente.

⁵ UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

⁶ A Declaração Mundial da Educação para Todos e o seu Plano de Ação está disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 04 de novembro de 2022.
A Declaração de Nova Delhi está disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-nova-delhi-sobre-educacao-para-todos.html>. Acesso em: 04 de novembro de 2022.

Embasamo-nos em Libâneo et al. (2012) para atestar que o neoliberalismo defende a economia de mercado dinamizada pela empresa privada, a liberdade total do mercado, e ainda o governo limitado, o Estado mínimo e a sociedade aberta, concorrencial competitiva, opondo-se radicalmente às políticas estatais de universidade, igualdade e gratuidade dos serviços sociais, como saúde, seguridade social e educação. Além do mais, frisamos que esse modelo econômico se caracteriza pela crítica ao paternalismo estatal e a crescente estatização e regulação social que atuam sobre as liberdades fundamentais do indivíduo por meio das interferências arbitrárias, pondo em risco a liberdade política, econômica e social. E ao finalizar este parágrafo, ressaltamos a concordância com as palavras de Nóvoa (2002, p. 12), quando ele declara: “A educação está em vias de ser considerada uma ‘mercadoria’ submetida às leis de comércio e da livre concorrência”.

Especificamente na educação, as orientações do modelo econômico neoliberal são: a ênfase no ensino privado, a valorização da escola diferenciada/dual e da formação das elites intelectuais, o destaque na formação para o atendimento das demandas/exigências do mercado. Essas indicações também fazem parte do Relatório Jacques Delors⁷ de 1998, nomeado “Educação: um tesouro a descobrir, produto da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO”, o qual estipulou as quatro grandes necessidades da aprendizagem, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Pensando a respeito desses quatro pilares do conhecimento, citados no final do parágrafo anterior, surge a seguinte questão: “Os professores possuem formação profissional satisfatória para adequar o currículo das suas disciplinas a esses princípios?” O próprio documento no capítulo intitulado ‘Os professores em busca de novas perspectivas’ tece alguns comentários sobre a formação inicial e continuada dos docentes para que eles ministrem suas aulas de acordo com os quatro fundamentos imprescindíveis à aprendizagem, prescritos pelo relatório, como também, indica pistas e recomendações com o intuito de que tal preparação seja efetiva. Nos deteremos ao que o parecer Delors indica como medida para melhorar a qualidade da formação inicial dos professores, pois a preparação dos futuros docentes é o foco deste artigo. Compete à formação inicial dos professores

Estabelecer laços mais estreitos entre as universidades e os institutos de formação de futuros professores do primário e do secundário. A longo prazo, o objetivo deverá ser fazer com que todos os professores, mas em especial os do secundário, tenham frequentado estudos superiores, sendo a sua formação assegurada em cooperação com as universidades ou mesmo em contexto universitário. Por outro lado, tendo em conta o

⁷ Relatório Jacques Delors disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso: 05 de novembro de 2022.

papel do futuro professor no desenvolvimento da personalidade dos alunos, esta formação deverá incidir sobretudo nos quatro pilares da educação. (Delors, 1998, p. 159)

A citação anterior demonstra a influência exercida pelos documentos oriundos das instituições internacionais com viés econômico neoliberal sobre as políticas públicas educacionais adotadas pelo governo brasileiro, porque essas providências para a formação inicial docente fizeram parte das metas do Plano Nacional de Educação 2001 – 2010⁸ (PNE 2001 – 2010) com o seguinte texto de MEC (2001, p. 67): “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos Estados e dos Municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares”.

Ao referir-se à formação inicial, o Relatório Delors determina que professores sem habilitação certificada para a docência no nível e na modalidade que leciona, isto é, sem diploma, a adquira por meio de curso superior, ao contrário da construção dos futuros docentes proposta por Nóvoa (2019), com a qual concordamos, e que manifesta uma apreensão com a qualidade da formação docente.

No artigo “Os professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola”, Nóvoa (2019) defende a tese de que é primordial reunir em um mesmo ambiente os professores atuantes no ensino básico, os futuros docentes e os formadores de professores porque, segundo ele, é nesse espaço denominado casa comum que se impulsionará o conhecimento adequado para formar os futuros professores. Esse autor explica a importância de se conciliar os conhecimentos: científicos, didáticos, psicológicos e de currículo para se obter como produto dos cursos de licenciatura um professor qualificado.

Há duas políticas públicas educacionais implementadas pelo governo brasileiro, gerenciadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que apresentam similaridades com a ideia de Nóvoa (2019) acerca da casa comum: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica.

O PIBID foi instituído através da Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007⁹, durante o segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, com vistas a estimular, desde o início de sua formação (até a metade desta), a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica. É importante salientar que os licenciandos

⁸ Plano Nacional de Educação 2001 – 2010 está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 05 de novembro de 2020.

⁹ Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007 disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf. Acesso em: 08 de novembro de 2022.

participam do dia a dia das escolas, sob a supervisão de um docente da instituição de ensino básico e também por um professor do seu curso de licenciatura. A normativa nº 38, na primeira seção destaca que:

§ 1º São objetivos do PIBID:

- I - incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio;
- II - valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- III - promover a melhoria da qualidade da educação básica;
- IV - promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial;
- V - elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior. (MEC, 2007, p. 01)

Infelizmente, o PIBID está diminuindo sua atuação nas instituições de ensino superior (IES), devido aos cortes orçamentários que, constantemente, vêm assolando o MEC, propiciando o entendimento de que a educação não está na lista de prioridades dos últimos mandatários do Brasil. Essas restrições financeiras afetam, em particular, as universidades públicas federais e os institutos federais de educação, redes de ensino que fazem uso desse programa.

O programa de Residência Pedagógica foi instaurado por meio da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018¹⁰, no decorrer do governo de Michel Temer, com o propósito de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão dos futuros docentes nas escolas de educação básica a partir da segunda metade do seu curso. Os elaboradores desse programa partem do pressuposto de que é fundamental assegurar aos egressos, habilidades e competências que lhes permitam ser profissionais bem-preparados para exercer a docência. Segundo a Portaria nº 38 de 2018, os objetivos dessa política de formação de professores são:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das

¹⁰ Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 08 de novembro de 2022.

licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e

IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018, p. 01).

Tanto o PIBID quanto a Residência Pedagógica estão sincronizados, implicitamente, à concepção de Nóvoa (2002), de que “os professores têm de ser formados, não apenas para uma relação pedagógica com os alunos, mas também para uma relação social com as ‘comunidades locais’” (NÓVOA, 2002, p. 24). Ademais, cremos que o contato dos licenciandos com a rotina do seu futuro espaço de trabalho contribua para, pelo menos, amenizar o que esse autor designa por dilemas da profissão docente, a saber: o dilema da comunidade, o dilema da autonomia e o dilema do conhecimento.

Por concordarmos com Nóvoa (2002) sobre a existência dessas adversidades inerentes ao professorado, julgamos pertinente encerrar esta seção do texto expondo-as. Entretanto, antes de refletir sobre os dilemas da profissão docente, ressaltamos que nem todos os estudantes têm a possibilidade de participar das experiências/vivências proporcionadas pelos programas explicitados anteriormente, e isso deve-se tanto a questões inerentes ao contexto sociopolítico e econômico dos alunos, quanto há aspectos específicos do gerenciamento das políticas públicas educacionais, as quais, como mencionamos antes, estão sofrendo com recorrentes reduções orçamentárias. Ademais, lembramos que os discentes participantes das práticas, que serão mostradas em seção posterior, não fazem parte dos programas educacionais para a ambientação dos futuros professores nas instituições de ensino básico.

Desse ponto em diante, retomamos as ideias sobre os problemas profissionais elencados por Nóvoa (2002). Acerca do dilema da comunidade, António Nóvoa, em 2002, destaca que tal obstáculo está atrelado à necessidade de o docente saber relacionar e saber relacionar-se, significando que cabe ao professor uma participação ativa não somente nas questões pedagógicas, mas nas demandas políticas, culturais e sociais, executando, assim, um trabalho em conjunto com as comunidades locais.

No que concerne ao dilema da autonomia, Nóvoa (2002) atesta que esse impasse se relaciona ao fato de que os professores devem aprender a organizar e a organizar-se, porém para essa aprendizagem ocorrer, faz-se indispensável abrir espaço aos dispositivos de avaliação, i.e., provas e trabalhos, pois estes mecanismos possibilitam um diálogo entre a escola e a sociedade, além de ser uma ferramenta para alinhar as ações pedagógicas e profissionais. Ressaltamos que a ideia de avaliação proposta pelo autor em nada se assemelha àqueles testes pensados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os

quais, através dos resultados insatisfatórios (que já são esperados) das provas elaboradas para estudantes oriundos de países com problemas educacionais, pretendem responsabilizar os docentes pelo fracasso da educação.

Para o teórico referência deste ensaio, António Nóvoa, a única forma de solucionar o dilema do conhecimento é através do que ele chama de estudo da atividade. Compreendemos que a realização desse empreendimento (estudo) perpassa a inevitabilidade da reflexão sobre a prática docente. Fazemos nossas as palavras de Nóvoa (2002, p.29), quando assinala que “é preciso ir além dos ‘discursos de superfície’ e procurar uma compreensão mais profunda dos fenômenos educativos. Estudar. Conhecer. Investigar. Avaliar. Caso contrário, continuaremos reféns da demagogia e da ignorância”.

Também estamos de acordo com Imbernón (2022), sobre a sua ideia de que

A formação inicial é muito importante, já que o conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos de formação inicial conferem à profissão será submetido a uma série de mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão. (Imbernón, 2022, p. 57)

Concordamos com Nóvoa (2002) sobre a necessidade de compreender as questões inerentes à educação, e com Imbernón (2022) sobre a relevância da formação inicial, pois é nessa fase que se consolidam costumes que reverberarão ao longo da carreira profissional. Cremos ser relevante acrescentarmos ao conjunto dos dilemas da profissão docente um tema que está nos inquietando, que é o adoecimento dos professores por motivos laborais. Sendo assim, a seção seguinte deter-se-á na reflexão de como o contexto sociopolítico e econômico e os mecanismos de funcionamento das escolas, por meio das públicas políticas educacionais, tornam-se gatilhos para o mal-estar docente, e relacionar essa ideia com a necessidade de que os licenciandos estejam preparados para os desafios profissionais.

Adoecimento/mal-estar docente: um dos dilemas da profissão professor

Dedicamos este espaço do manuscrito para refletir sobre o que consideramos um dos dilemas da profissão professor, o adoecimento docente, por duas razões. Primeiramente, porque este tema tem se destacado ao longo dos anos e se tornado o foco de uma série de pesquisas, o que é evidente por meio da realização do estado do conhecimento. Em segundo lugar, compreendemos que o adoecimento docente deve fazer parte dos assuntos discutidos nos cursos de licenciatura, com a finalidade de conscientizar os alunos a respeito desse assunto. Com isso, quiçá possamos ter na academia, futuramente, apoio psicológico para docentes adoecidos por causa do trabalho.

O estado do conhecimento tem como objetivo a

identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia. (Morosini et al., 2014, p. 155)

Acreditamos que a elaboração do estado do conhecimento auxilia o pesquisador a conhecer outras investigações já realizadas acerca de temáticas parecidas com a sua, garantindo assim a originalidade do trabalho. Ressaltamos que ao investigar publicações acadêmicas que tratam sobre o adoecimento docente, obtemos indícios da sua relevância para a comunidade científica e para a universidade.

Tendo como referência Morosini et al. (2014), a respeito do que é o estado do conhecimento, selecionamos as teses catalogadas no repositório do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, usando os descritores (termos pesquisados): adoecimento docente e mal-estar docente. Estes termos foram escolhidos por inter-relacionarem-se com o assunto pesquisado.

Ao pesquisar no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, por meio do descritor *adoecimento docente*, encontramos 42 trabalhos (33 dissertações e nove teses), dos quais três teses foram selecionadas através dos quesitos elencados anteriormente. Para o termo *mal-estar docente*, a busca resultou em 165 trabalhos (135 dissertações e 30 teses), dos quais duas teses foram escolhidas dentro dos critérios de seleção descritos em parágrafo precedente.

Deste ponto em diante, vamos apontar ideias sobre o adoecimento docente que nos fazem crer que é necessário debater o tema nos cursos de formação inicial de professores. Concordamos com Esteve (1995, p. 97) quando ele alega que “um elemento importante no desencadear do mal-estar docente é a falta de apoio, as críticas e a demissão na sociedade em relação às tarefas educativas, tentando fazer do professor o único responsável pelos problemas do ensino, quando estes são problemas sociais que requerem soluções sociais”. Ademais, Esteve (1999, p. 99) acrescenta que o mal-estar docente é “um fenômeno internacional que alcança o conjunto dos países de nosso contexto cultural. Os primeiros indicadores começaram a se tornar evidentes no início da década de 80 nos países mais desenvolvidos”.

Ele ainda afirma que, atualmente, a sociedade comete uma injustiça ao culpabilizar os docentes pelo fracasso da educação, que tem um sistema de ensino padronizado, assim estruturado com a justificativa de combater a crise social, econômica e intelectual que impera em nossa época. A responsabilização dos professores pelo insucesso do sistema educacional contribui para que estes profissionais adoçam. Esta ideia da sobrecarga de responsabilidade

do magistério converge com o pensamento de Imbernón (2022) de que os docentes se responsabilizam por atribuições de outros atores sociais envolvidos no processo educativo.

No entendimento de Esteve (1999), o mal-estar docente relaciona-se a dois fatores: fatores primários ou principais, e fatores contextuais ou secundários. As causas primárias estão vinculadas à falta de recursos para aquisição de material didático, à violência contra professores, ao desemprego que assusta muitos docentes e, por fim, ao esgotamento e à acumulação de exigências sobre o professor. No tocante às razões secundárias, estas são relativas à ação docente, ligadas às modificações no papel do professor e agentes tradicionais de socialização. Por exemplo, há transferência de atividades tanto da família como da sociedade para a escola e o aparecimento de novos agentes de socialização representados pelos meios de comunicação e consumo cultural de massa que se somam hoje às informações do professor.

Aguiar et al. (2008) compartilham o pensamento de Esteve (1999) quanto à responsabilização docente pelo fracasso da educação. Ademais, as autoras afirmam que:

a combinação entre precárias condições externas e as disposições subjetivas, particulares, internas do sujeito que cria a possibilidade de adoecimento do professor, levando-o, até mesmo, à desistência do exercício profissional docente, função que pode ser vivida como uma assustadora e angustiante ameaça oriunda do ambiente escola. (Aguiar et al., 2008, p. 20)

Assim como as autoras da citação acima, defendemos a ideia de que há vários fatores que, de forma conjunta e articulada, podem causar do adoecimento docente, dentre eles o neoliberalismo, a precarização e a intensificação do trabalho docente. A partir de tais aspectos, construímos nossa tese de que as concepções contidas nas políticas públicas educacionais, que são propostas por órgãos que estão sob a égide econômica do neoliberalismo, precarizam e intensificam o trabalho dos professores, podendo causar o adoecimento docente. Não temos a intenção de validar esta asserção neste artigo, pois ele tem como finalidade apresentar as práticas realizadas na disciplina de Currículo em Educação Matemática com vistas a inserção dos discentes da Licenciatura em Matemática da UFPEL nas escolas. Entretanto, acreditamos que ela possa auxiliar na inserção do tema adoecimento/mal-estar docente dentre os assuntos tratados nas licenciaturas.

Após expor alguns apontamentos com relação ao adoecimento docente, que é para nós um dos dilemas da profissão professor, vamos, na sequência, apresentar o ponto central deste manuscrito, que são as práticas realizadas pelos alunos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPEL nas escolas.

Relacionando a teoria à prática: trabalho em campo

Esta seção expõe algumas atividades elaboradas e desenvolvidas em escolas de educação básica pelos discentes do Curso de Licenciatura em Matemática Noturno da UFPEL, junto ao componente curricular de Currículo em Educação Matemática. Lembramos que estes acadêmicos ainda não tinham participado de projetos das políticas públicas educacionais para a inserção dos licenciandos em instituições de ensino como o PIBID e a Residência Pedagógica.

Após três meses organização, desenvolvimento e apresentação nas escolas de educação básica, os acadêmicos elaboraram um texto resumo, no formato de relatos de experiência e participaram da edição de 2022 do Salão Universitário da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). O evento teve o formato híbrido (apresentações realizadas presencialmente e on-line). Todas as inscrições foram homologadas e estes relatos estão publicados nos anais do evento e disponíveis no seu site ¹¹.

Conforme as inscrições eram confirmadas pela instituição promotora do evento, os acadêmicos, que ainda não haviam participado de outros congressos ou seminários, ficavam agitados e muito tensos com as futuras apresentações. Percebíamos o quanto todos esses aprendizados, nem sempre previstos nas matrizes curriculares, são fundamentais para a formação do futuro professor. Além disso, acreditamos que essa vivência, mesmo geradora de ansiedades, é necessária para que, ao ingressar na escola como seu campo de trabalho, o docente iniciante saiba como agir ao longo de circunstâncias em que está expondo suas ideias/pesquisas e/ou percepções acerca da sua prática profissional.

Embasando-nos em Nóvoa (2002), entendemos que a carreira professoral deve ser construída a partir da colaboração/cooperação e do diálogo, o que se dá através do compartilhamento de pensamentos e de experiências, exigindo coragem para exteriorizar reflexões/crenças sem receio de ser julgado/contrariado. A nossa humanidade está atravessando um momento conturbado, podemos dizer até que o mundo está doente, e uma das patologias é a intolerância entre pontos de vista contrapostos. No magistério não é diferente, há discordâncias entre os profissionais da educação no que tange o exercício da docência, mas esse não é o problema, a questão é a ausência da coletividade e da interlocução, situações que podem potencializar o adoecimento docente.

Como professoras que defendem a necessidade do diálogo na formação inicial de professores, continuamos a nossa observação e convivência com os licenciandos, conversando sobre suas apreensões em participar do evento. Tivemos três semanas de preparação, entre

¹¹ Endereço eletrônico do evento: <https://salao.ucpel.edu.br/>.

elaboração das apresentações em *PowerPoint*, ensaios e exposições em sala de aula, para simularmos a exposição das práticas. Fizemos o acompanhamento de todos os acadêmicos, para podermos dialogar e avaliar a disciplina Currículo em Educação Matemática. Dentre os apresentadores, tivemos um trabalho que foi premiado como um dos melhores do evento.

O encontro na sala de aula, que ocorreu na semana seguinte ao evento, foi dedicado à reflexão coletiva a respeito da proposta de trabalho ao longo do semestre. Aqui retomamos a afirmação feita na seção anterior de que os problemas das instituições de ensino e da profissão docente, dentre eles o adoecimento por motivos laborais, devem ser debatidos no ambiente de formação inicial de professores, o que aproxima a escola da universidade, e promove uma relação dialógica entre teoria e prática. Ademais, cremos que o relato de experiência entre os acadêmicos também faz parte do processo de formação. Então, destacamos na sequência alguns depoimentos dos licenciandos que julgamos indicar a necessidade de se abordar com mais intensidade as dificuldades da preparação para tornar-se professor, bem como as situações inerentes ao espaço escolar.

Estou encerrando o semestre com a certeza que quero ser professor(a), com toda minha insegurança por que nunca participei de um evento acadêmico e porque nunca havia assumido um turma em sala de aula, tremi muito, mas fiquei muito feliz quando percebi que os estudantes estavam confiando em mim e fazendo perguntas sobre o trabalho que estava sendo realizado; espero que nosso próximo semestre possa realizar mais trabalho desse forma. (Reflexão de um dos alunos da disciplina Currículo em Educação Matemática)

Como estudo no noturno, nunca pude participar do PIBID, então pelo fato de estarmos trabalhando aos sábados, pude participar de todas as atividades nas escolas da rede pública. Gostei muito, gostei de ouvir os alunos me chamando de professor, não fiquei com medo de não saber, conversei muito com os estudantes. É bom ouvir perguntas e – inclusive responder: não sei responder. E, seguir sendo interrogado sobre outras coisas. Mas um registro que gostaria de fazer, como os professores da rede são muito bons, os caras sabem e se esforçam muito. Fiquei até emocionado. (Reflexão de um dos alunos da disciplina Currículo em Educação Matemática)

Gostei muito de ficar na sala de aula como professora, mesmo percebendo um certo olhar desafiador dos alunos, e eu estava muito tensa, e com medo de que os estudantes percebessem a minha tremedeira, passada uma meia hora, consegui relaxar e no final da primeira aula, eu já me senti muito bem. No segundo encontro, entrei com mais segurança e gostei do desenvolvimento da aula. Gostaria de fazer mais vezes essas experimentações, acho que prepara bem para quando eu for realizar meu estágio. E, ao conversar com as professoras da escola, acho que entendi as dificuldades que essa profissão apresenta. (Reflexão de uma aluna da disciplina Currículo em Educação Matemática)

Desse ponto em diante, mostraremos as experiências denominadas, respectivamente: “O uso de estruturas com palitos de fósforo na construção e no desenvolvimento de conceitos

matemáticos de forma lúdica”¹² e “Construindo um conceito para a redução a partir de uma visão piagetiana”. Ressaltamos que a proposta da disciplina é que os futuros professores deveriam idealizar e implementar práticas educativas nas escolas da rede pública locais com vistas a produzir um texto analítico e reflexivo, com aporte teórico, sobre as percepções e as vivências que a inserção no ambiente escolar lhes proporcionou. Nas subseções seguintes, apresentaremos tais atividades.

O uso de estruturas com palitos de fósforo na construção e no desenvolvimento de conceitos matemáticos de forma lúdica

Os acadêmicos elaboraram atividades a partir da utilização de materiais manipuláveis. Para executar as tarefas, é necessário o uso de raciocínio lógico. Eles justificam a proposição destas questões porque creem que elas possibilitam o desenvolvimento do raciocínio lógico, a compreensão acerca das figuras planas e de suas propriedades, e o diálogo entre os estudantes para a tomada de decisões. A prática descrita a seguir ilustra a ideia dos licenciandos.

Foram apresentadas aos alunos da educação básica (nono ano de uma escola municipal) várias estruturas confeccionadas com palitos de fósforo, as quais representam objetos matemáticos, sejam figuras geométricas ou expressões numéricas. Cada estrutura é acompanhada de instruções que devem ser sequenciadas para resolver o problema dado. Foram propostas sete situações-problema semelhantes à exposta na sequência do manuscrito. No entanto, neste artigo, expomos apenas uma das estruturas, para exemplificar a intenção das tarefas dos futuros docentes.

A Figura 1 mostra uma das estruturas, e a situação-problema é dada a partir dos procedimentos:

- Identificar os objetos matemáticos retratados pela estrutura;
- Mover dois palitos de fósforo com o objetivo de a estrutura representar três triângulos.

A questão permite várias soluções. Uma delas é explicitada pela Figura 2.

¹² **Lúdico** *adj.* (a1958 cf. *MS*¹⁰) **1** relativo a jogo, a brinquedo. **2** qualquer objeto ou atividade que vise mais ao divertimento que a qualquer outro objetivo <observava a criança em seus exercícios l.; corria, saltava, dançava...>. **3** que faz por gosto sem outro objetivo que o próprio prazer de fazê-lo <trabalhar com leitura, para eles, era uma atividade l.>. **4** PSICN relativo à tendência ou manifestação (artística ou erótica) que surge na infância e na adolescência sob a forma de jogo. © ETIM *lud(i)- + -íco.* (HOUAISS, 2001, p. 1789).

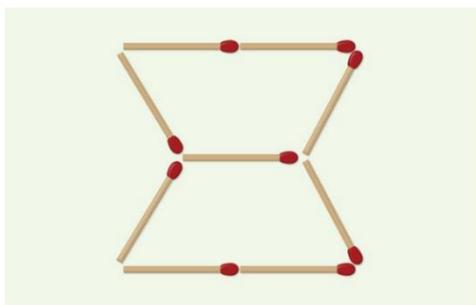


Figura 1.

A estrutura representa dois trapézios com a mesma base menor

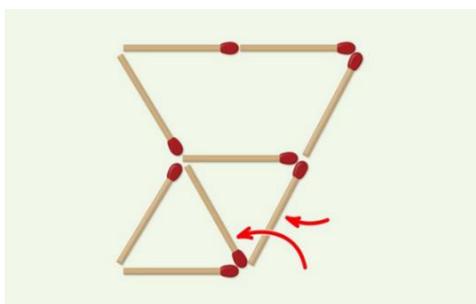


Figura 2.

Uma das possíveis soluções da questão

Os idealizadores da tarefa perceberam que ela despertou o interesse dos discentes para resolver as questões, pois os alunos sentiram-se desafiados, o que promoveu a interação e o diálogo entre eles a respeito da procura por estratégias para a resolução. Ademais, os acadêmicos analisaram as diversas soluções obtidas para a situação-problema e acreditam que, ao propor questões que possibilitam mais de um caminho para se chegar a uma das várias respostas possíveis, demonstram aos estudantes do ensino básico que a matemática não é uma disciplina/ciência presa aos cânones da exatidão, ideia que foi durante muito tempo disseminada pelos fundadores¹³ da Ciência Moderna, e que ainda é difundida na sociedade.

Os futuros professores destacam que para o melhor desempenho na aprendizagem dos conceitos matemáticos, é interessante que as atividades propostas estejam alinhadas com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Logo, é importante a atuação docente no que diz respeito ao planejamento do ensino. Cabe ressaltar que as tarefas podem ser aplicadas para revisar conteúdos já trabalhados, bem como com a finalidade de desenvolver o raciocínio lógico dos aprendentes.

¹³ Dentre os fundadores da Ciência Moderna podemos citar: Francis Bacon (1561-1626), Galileu Galilei (1564-1642), René Descartes (1596-1650) e Isaac Newton(1642-1727).

Práticas como a descrita acima legitimam a nossa concordância com Imbernón (2022, p. 66) de que “as práticas nas instituições educativas devem favorecer uma visão integral dessas relações e devem levar necessariamente a analisar a estreita relação dialética entre teoria e prática educativa”. Além disso, a realização das atividades dos licenciandos nas instituições da educação básica nos remete ao que Nóvoa (2019) denomina de indução profissional, que é a inserção dos alunos de licenciatura na profissão e nas escolas, a qual deve ocorrer por intermédio da relação dialógica entre os ambientes acadêmico e escolar. Para o autor, no Brasil as políticas públicas educacionais PIBID e Residência Pedagógica se aproximam do conceito acima referido.

Pensando na participação ativa dos pretensos docentes no cotidiano das instituições de ensino, fizemos nossas as palavras de Imbernón (2022) de que para estes é relevante estar imersos em situações que lhes propiciam a análise e a percepção da

grande complexidade do fato educativo em vez de assumir uma certa cultura profissional (isso supõe desenvolver algumas práticas nas escolas como um componente da formação realmente reflexivo), algumas competências que lhes permitam e os levem a tomar decisões, a confirmar ou modificar atitudes, valores; em suma, a configurar a própria opção pedagógica. (Imbernón, 2022, p. 64)

Creemos que ainda hoje há uma distância enorme entre a universidade e as escolas, porque elas desempenham papéis distintos na formação dos professores. Na academia, os licenciandos adquirem conhecimentos científicos, culturais e intelectuais com vistas a tornarem-se pesquisadores, isto é, a universidade dedica-se aos fundamentos teóricos da atividade docente, esquecendo-se que após a conclusão dos cursos, o ambiente profissional dos seus egressos é outro, as escolas. Ao ingressar no ambiente escolar, os recém-licenciados deparam-se com um cenário totalmente diferente, onde, a partir da execução das tarefas laborais, eles terão contato com as situações concretas inerentes à docência, ou seja, vivenciarão a prática da sua profissão, onde deixaram de lado toda a teoria apreendida na universidade. Refletindo sobre a nossa crença exposta no início deste parágrafo, defendemos que práticas como a descrita nesta seção do artigo são essenciais para que seja superada a dicotomia entre a universidade e as escolas. A seguir, apresentaremos mais uma atividade de inserção dos discentes da Licenciatura em Matemática da UFPEL em escolas da educação básica.

Construindo um conceito para a redução a partir de uma visão piagetiana

Os alunos do curso de Licenciatura em Matemática da UFPEL planejaram uma tarefa que realizaram em uma escola municipal da cidade de Pelotas/RS, tendo como público-alvo

estudantes do ensino fundamental, tendo como tema o conceito de *redução*. A *redução* é uma estratégia comercial que consiste em diminuir a quantidade do produto para não aumentar o preço. No entanto, de acordo com o Programa de Proteção e Defesa do Consumidor (SSPS/RS), na prática, o produto encarece para o consumidor, porque ele está comprando uma quantidade menor do produto enquanto paga o mesmo valor da porção das embalagens antigas, que era maior.

A tarefa proposta consistiu em dispor sobre uma mesa vários recipientes com capacidades entre 200 ml e 400 ml. Cada estudante recebia duas garrafas com 200 ml de água colorida. O participante deveria encontrar o recipiente com o mesmo volume da garrafa. Para isso, ele tinha três chances. As Figuras 3 e 4 ilustram o momento de execução da atividade.



Figura 3

Apresentação da atividade aos discentes



Figura 4

Os alunos executando a tarefa

Após todos os participantes realizarem a prática, houve um diálogo entre os acadêmicos e os discentes da escola a respeito das suas percepções ao executar a tarefa. Neste momento, um dos alunos relatou que, antes da sua participação na atividade, para ele, não fazia sentido esses recipientes tão diferentes armazenarem o mesmo volume, o que gerou diversos comentários dos estudantes partícipes, por exemplo, de que o conceito de volume aprendido em sala de aula não tinha desenvolvido neles a compreensão que esta tarefa proporcionou.

Os elaboradores da prática creem que sua realização propiciou o diálogo e a troca de experiência entre os alunos da educação básica, além do entendimento de que o material concreto é um facilitador na introdução dos conteúdos, fazendo com que os alunos tenham uma melhor assimilação do assunto. Também contribuiu para a retomada dos conceitos, pois sua aprendizagem ocorreu sem a necessidade de memorização de fórmulas e definições.

Práticas semelhantes a que relatamos nesta subseção do manuscrito são adequadas a uma formação inicial de professores que, conforme Imbernón (2022), visa equipar os docentes com ferramentas intelectuais que viabilizam o conhecimento e a interpretação das situações complexas inerentes ao âmbito escolar. Ademais, também concordamos com a ideia do autor de que atividades, as quais levam os acadêmicos para dentro das instituições de ensino, permitem para Imbernón, (2022, p. 44) “dar à educação escolarizada a dimensão de vínculo entre o saber intelectual e a realidade social, com a qual deve manter estreitas relações”.

Pensamos que aqui cabe um apontamento de Nóvoa (2001) referente ao estágio nos cursos de licenciatura, e para que nós é também pertinente a outras formas de aproximação do futuro docente com o seu pretense ambiente laboral. Para o pesquisador português, é fundamental que o licenciando estude os processos de organização do trabalho escolar, da gestão das turmas e da sala de aula, assim como as formas de utilização dos métodos de ensino e a capacidade de resposta às situações inesperadas, além das competências individuais e coletivas para realizar essa análise.

Compartilhamos com esse pensamento de Nóvoa (2001), e compreendemos que ele vai ao encontro da ideia de Imbernón (2022) de que

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto. Para isso é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo, realizar uma pesquisa constante (o professor é capaz de gerar conhecimento pedagógico em sua prática) que faça mais do que lhes proporcionar um amontoado de conhecimentos formais e formas culturais preestabelecidas, estáticas e fixas, inculcando-lhes uma atitude de investigação que considere tanto a perspectiva teórica como prática, a observação, o debate, a reflexão, o contraste de pontos de vista, a análise da realidade social, a aprendizagem alternativa por estudo de casos, simulações e dramatizações. (Imbernón, 2022, p. 64)

Finalizamos esta parte do artigo dedicada a mostrar as práticas desenvolvidas e realizadas pelos alunos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPEL em escolas da rede pública de ensino, defendendo a nossa posição de que a formação inicial docente deve estar alicerçada sobre as bases de uma relação dialógica entre teoria e prática. Enquanto não forem

planejados com o intuito de se transpor as barreiras que distanciam a academia das instituições escolares, por meio da constituição profissional amparada no entrelaçamento da práxis com teoria, com um currículo cuja finalidade seja o desenvolvimento da capacidade de pensamento docente sobre a própria prática, para aprender a interpretar, a compreender e a refletir sobre a realidade social sobre sua profissão, os cursos de formação serão incompletos, pois darão fundamentação teórica aos seus alunos sem articulá-la ao cotidiano da profissão. Na sequência, expomos nossas considerações finais.

Considerações finais

Para alcançar o objetivo do texto que é apresentar as práticas realizadas na disciplina de Currículo em Educação Matemática com vistas à inserção dos discentes da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas nas escolas, traçamos um caminho que começou por uma síntese histórica das políticas públicas brasileiras e o reflexo destes programas na formação inicial de professores, onde tecemos reflexões acerca do PIBID e da Residência Pedagógica. Para nós, estes programas são uma iniciativa importante para a superação da dicotomia entre teoria e prática na formação de professores. Entretanto, salientamos que nas últimas gestões do governo federal, estas políticas públicas vêm perdendo espaço, em virtude de sucessivos cortes orçamentários, acarretando a cada vez menor participação dos licenciandos.

Também pensamos sobre o que António Nóvoa chama *os dilemas da profissão docente*, e isso suscitou, a partir daí, a nossa ousadia em adicionar ao conjunto desses dilemas o adoecimento dos professores. Os apontamentos oriundos desta ideia nos permitem afirmar duas coisas: em primeiro lugar, o contexto sociopolítico e econômico e os mecanismos de funcionamento das escolas, através das políticas públicas educacionais, tornam-se gatilhos para o mal-estar docente; em segundo lugar, este tema, devido à sua importância, deve ser debatido na universidade, mais precisamente, nos cursos de licenciatura.

Na última seção do texto, enfatizamos as atividades elaboradas pelos acadêmicos que foram implementadas em escolas de educação básica, com a participação dos estudantes destas instituições, tarefas que têm a intenção de relacionar os fundamentos teóricos e práticos a partir da inserção dos licenciandos no seu futuro ambiente laboral, para que eles, desde a formação inicial, tenham uma visão geral do cotidiano das escolas. Cremos que os discentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas puderam vivenciar/experienciar situações que modificaram suas concepções e/ou crenças a respeito do trabalho intrínseco ao contexto escolar.

Analisando e meditando acerca do movimento de integração (universidade/escola) realizado, o qual foi suscitado pelas práticas apresentadas neste artigo, nos posicionamos a favor de uma formação inicial docente que permita: a construção de um conhecimento pedagógico, cujo empreendimento somente é efetivado por meio da relação teoria/prática, a compreensão do licenciando de que o seu ofício exige capacitação permanente devido às constantes mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e científicas, cuja qualificação pode advir de uma postura profissional investigativa, e o desenvolvimento de práticas que proporcionem aos futuros professores interpretar, reinterpretar e sistematizar suas experiências para a manutenção de um processo contínuo de edificação do seu ser professor.

Referências

- Aguiar, R. M. R., & Almeida, S. F. C. (2008). *Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores*. Juruá.
- Cunha, L. A. (1996). Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental: convívio social e ética. *Cadernos de Pesquisa* (99), 60–72. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/786/1873>
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. Cortez.
- Esteve, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Edusc.
- Houaiss, A., & Villar, M. S. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Objetiva.
- Imbernón, F. (2022). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. Cortez.
- Libâneo, J. C., & Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização* (2ª ed). Cortez.
- Morosini, M. C., & Fernandes, C. M. B. (2014). Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito* (2), 154–164. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>
- Esteve, J. M. (1995). Mudanças sociais e função docente. In: A. Nóvoa (org.). *Profissão professor*. (pp. 93-124). Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Educa.
- Nóvoa, A. (2007). O regresso dos professores. *Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida* (pp. 1-11). Lisboa.: Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238_rp_antonio_novoa.pdf
- Nóvoa, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade* (3), 1-15. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>
- Ministério da Educação (MEC). (2001). *Plano Nacional de Educação 2001 – 2010*. MEC: Brasília.

- Ministério da Educação (MEC). (2017). *Base Nacional Comum Curricular para a Formação de Professores*. MEC: Brasília.
- Oliveira, D., & Sousa, S. (1996). Currículo nacional e avaliação: elementos para uma discussão. *Revista de Educação AEC* (100), 148-166.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. UNESCO: Nova Iorque.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). (1993). *Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos*. UNESCO: Nova Delhi.
- Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007. (2007). Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID.
- Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. (2018). Institui o Programa de Residência Pedagógica.
- Secretaria de Justiça e Sistemas Penal e Socioeducativo (SSPS). (2022). *Reduflação: um "palavrão" com um forte sabor a lesão... um requintado "primor" que afeta os interesses do consumidor*. SSPS: Porto Alegre. <https://procon.rs.gov.br/reduflacao>